

16.75 / 20

Epreuve : 101 ..... Matière : 0366 ..... Session : 2021 .....

**CONSIGNES**

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuille officielle, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) et placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuille officielle. Ne joindre aucun brouillon.

Dès 1941, M.T. Eyquem avance le fait que les filles ne devraient pas pratiquer de compétitions sportives sous peine d'une "virilisation inesthétique" (l.2) (Eyquem, les activités physiques de la femme moderne, 1941), position qui se retrouve dans la formation des moniteurs et monitrices d'EGS de la période de Vichy et posant d'emblée une différence sexuée. Or, cette différence des sexes est encore visible aujourd'hui dans certaines publications (Derise, Laureau, Sport, école, société, la différence des sexes, 1998) ainsi que dans les programmes de la discipline, distinguant dans le texte "filles et garçons" malgré leur "ensemble et à égalité" (Programme Collège EPS 2015), texte auquel se conforment les enseignants en préparation de concours.

Dès lors, malgré cette permanence d'une distinction entre filles et garçons, comment la formation des enseignants d'EPS s'est-elle saisie de cette question articulant le biologique et le social ?

En évoquant "les éducateurs" (l.4) ainsi que le fait que "les leçons qui s'adressent à des femmes devraient être différentes" (l.3), Eyquem se place en tant que conceptrice dans son rôle de chargée de mission à l'EP et au sport sous le commissariat général à l'Education Générale et Sportive de Fuscot. Ce faisant, elle joue un rôle semblable à celui qui exerce la formation des enseignants, c'est-à-dire donner une "forme" aux enseignants par rapport à un projet de société politique régit par des textes officiels (Lé-Gezmain, "La formation des enseignants d'EPS depuis la fin du XIX<sup>e</sup> siècle", 2012). En ce sens, Eyquem répond au

1 / 16.

projet de formation différenciée que met en œuvre le gouvernement de Vichy depuis 1940 (Terfaux, "La politique de l'EP des jeunes filles sous Vichy, l'œuvre de M<sup>lle</sup>. Eyquem, 2010). Toutefois, la formation désigne aussi le fait autant qu'enseignant de rentrer dans une corporatisme définie par son identité. Or, peut-on parler de corporatisme d'enseignant d'EPS de manière unique dès lors que les espaces de formations, les structures mais également les contenus et concepts diffèrent, en particulier entre hommes et femmes dès les années 1940 avant de s'unifier ? Au-delà de ces aspects, la formation est également un espace incarné par des acteurs, formateurs qui déterminent les "leçons" (l.3) à dispenser et les "exercices spécifiques" (l.8) à diffuser pour filles et garçons, modelant les pratiques enseignées par leurs conceptions (Fuchs, Renaud, Former des enseignants d'EPS en France au ~~20~~ siècle, 2020). Ces acteurs orientent dès lors l'aspect le plus fin de la formation des enseignants, celui relatif à leurs compétences et connaissances développées. Toutefois, il n'est pas possible directement de connaître l'impact exact des formations sur les pratiques et conceptions des enseignants, malgré l'impact certain des formations initiales et continues (Carthey, Saint-Muhir, "Le singulier pluriel des formations initiales", 2006). Dès lors, quelle forme prend la prise en compte d'une différence sexuelle dans les formations des concepteurs au cours de la période et pour quelle influence sur les pratiques ?

En évoquant des "leçons" (l.3) et des "qualités" (l.7) différentes pour les filles, Eyquem se place dans une vision différentialiste de la société par rapport aux hommes et aux femmes : ces derniers ont des places et des rôles différents, donnés par une nature idéalisée, justifiant des socialisations particulières (Laclau, "La guerre des identités", 2015). A l'inverse, certains acteurs comme Parlebas, formateur à l'ENSEP, jeune fille, prône une vision plus universaliste, où les différences des sexes sont davantage appréhendées sur un aspect culturel et où l'objectif social et politique est une égalité au-delà des différences, une égalité de fait. Les différences s'appréhendent alors davantage par rapport à "ce qui une culture fait du sexe", c'est-à-dire le genre (Keller, "Issues of

sex and gender in the pursuit of science", 1991). Par son parcours, Eyquem basculera d'une conception différentialiste à une vision plus universaliste, militant pour la contraception par exemple au sein du Mouvement Démocratique Féminin dans les années 1960. Cette bascule, bien que plus tardive, est également observable en ce qui concerne la prise en compte d'une différence des sexes par la formation des enseignants, induit par une unification des finalités pour filles et garçons.

La prise en compte d'une différence sexuée peut concerner aussi bien au sexe de l'enseignant que de celui de l'élève, elle peut également concerner au fait d'observer des différences, de s'y intéresser mais également au fait de modifier ou structurer en conséquence la formation. Si cette différence du sexe de l'enseignant et de l'élève structure la formation en début de période, cette prise en compte s'efface. De plus, plusieurs volets de la formation peuvent être impactés par cette prise en compte : les structures, les formateurs, les contenus mais également les concours de recrutement. Au sein de ces volets, la prise en compte peut prendre plusieurs formes : les enseignants peuvent être formés à appliquer des principes quant au sexe, comme le fait Eyquem dans sa "doctrine" publiée en 1942 (Castan-licenta, MT. Eyquem, du sport à la politique, parcours d'une féministe, 2009); ils peuvent également être formés à repérer des différences et à ou non adapter leur enseignement en conséquence. La nature de ce qui est pris en compte a dès lors son importance. Pour Eyquem, les "qualités" (l.7), les "forces" (p.10) et la "rigueur" (l.11) à développer ou non laissent penser qu'elle justifie la prise en compte d'un ordre naturel des choses, quant aujourd'hui les formations tendent à prendre en compte les aspects culturels, genres, des différences, non sans résistances et obstacles. Par quels processus sont induits ces changements de prise en compte de la différence des sexes et des genres dans la formation?

L'émancipation féminine et les discours scientifiques et politiques qui l'accompagnent sont au cœur des changements opérés en EP (Ottogalli, Lichard, "L'apprentissage du genre en EP: devenir homme ou femme par l'exercice", 2012). En effet, cette émancipation, à laquelle participe pour partie Eyquem, surtout après-guerre, catalyse l'investissement des femmes sur des terrains de sport, support de l'EP à partir des années 1960, mais également la mixité qui s'installe progressi-

romant dans l'école (Froth, Education, société, politique, 1992). Subissant  
de influences sociétales, sportives et scolaires, la formation des enseignants  
d'EPS ne peut que suivre le mouvement, non sans accuser certains  
retards parfois importants.

En nous appuyant sur les propos de M.T. Eyquem, nous montrerons  
que la formation des enseignants d'EPS prend de moins en moins compte de  
la différence ~~sexuée~~ au profit d'une différence des genres, afin de proposer une  
EP "adaptée à tous les sujets" (l.1), filles ou garçons, dans une finalité non-sexuée  
unifiée. S'il est possible en effet d'observer le passage entre une formation  
strictement séparée dans ses structures et contenus pour enseignants et enseignées à  
une formation en voie d'unification, le sexe puis le genre de l'élève reste  
fortement ancré et détermine une part des contenus et des propositions d'acteurs  
visibles dans les "qualités à développer" (l.7) et "exercices spécifiques" (l.8) proposées.  
Dès lors, ce sont bien les évolutions des discours autour de l'émancipation  
des femmes qui précipitent ces changements, se reflétant non sans déformation  
sur l'école, le sport et l'EP.

Dans une première partie, nous montrerons que des années 1940  
à la fin des années 1960, la différence des sexes reste fortement prise en compte  
que ce soit celui de l'enseignant ou de l'élève, imposant des structures  
et contenus différenciés pour former des hommes et des femmes différents.  
Certaines tendances sociales d'émancipation féminine parviennent toutefois à influencer  
sur les conceptions de certains formateurs dans une visée plus universaliste.

Dans une seconde partie, nous montrerons que de la fin des  
années 1960 à la fin des années 1980, l'unification de la formation  
des enseignants produit une prise en compte moindre du sexe de l'enseignant,  
au niveau des structures notamment. L'émancipation féminine forte de  
cette période produit une remise en question des "qualités" (l.7) différentes  
à développer chez filles et garçons, sans pour autant provoquer de changements  
majors à l'échelle des pratiques.

Dans une dernière partie, nous montrons que depuis la fin des années  
1980, la formation des enseignants d'EPS s'unifie avec celle des autres  
enseignants du secondaire, provoquant une contraction sur la prise en  
compte du genre et de la mixité. Les contenus de formation

16.75 / 20

Epreuve : 109 Matière : 0366 Session : 2021

## CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuille officielle, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Numéroter chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) et placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuille officielle. Ne joindre aucun brouillon.

oscillent dès lors entre universalisme et différentialisme suivant les acteurs qui les portent, sans pour autant parvenir ni à une égalité de fait ni à une égalité de réussite entre filles et garçons, perpétuant d'idea d'une femme comme "homme faible" (Lé)

Ainsi, les années 1940 voient l'émergence d'une pluralité de structures de formations des enseignants d'EPS, non sans conséquence sur la prise en compte d'une différence des sexes. En effet, dès 1941 sont créés les CREGS, centres régionaux de formation des moniteurs d'EPS, s'ajoutant aux IREP déjà présents mais avec une valence plus pragmatique (Carthey, Saint-Nartin, "Le singulier pluriel des formations initiales", 2006). De même, à ces structures s'ajoute le Centre National de Moniteur et d'Ateliers formant des moniteurs et des cadres sportifs en 1941. L'objectif que vise dès lors le régime de Vichy est de concurrencer les IREP et l'ENEPS jugés trop "livresque" afin de former un homme nouveau et des femmes "gardiennes des foyers et de la race" (Instructions Officielles de 1941). A cet égard, Eyquem, dans sa position de directrice des sports féminins dès 1940 participe au projet Vichyste en fermant de nombreuses monitrices sur la base de sa conception (Gay-Lescol, Sport et éducation sous Vichy, 1991). Ces structures perdurent après-guerre malgré le virage idéologique opéré par le gouvernement provisoire et occultant la faite prise en compte du sexe de l'enseignant en ce que les nouvellement nommés CREPS sont non-mixtes de même que l'ENSEPS qui se sépare en deux institutions distinctes : les filles à Charanay-Malabry et les garçons à la Redoute de Cranville. La position d'Eyquem est ici clairement

5 / 16

prolongée, renvoyant dans "l'absurdité de faire s'entraîner ensemble des hommes et des femmes" (l. 9), faisant-ils enseignants en formation. Tout se passe par ailleurs "comme si l'EP suivait le chemin inverse de l'école" (Coley, "L'EP comme analyse de la mixité dans les écoles," 2010) en limitant ces structures jusqu'à la fin des années 1960 pour dès 1957 une circulaire permet la mixité dans les écoles et qui en 1959 (réforme Barthoin) puis 1963 (réforme Capelle-Fauchet) la mixité s'accroît par la création de collèges mixtes.

La formation semble en effet fortement déterminée dans ses structures à cette période par les textes régissant sa discipline. En effet, dès les IO de 1941 il est posé, comme le recommande Eyquem, de proposer "un certain nombre d'exercices spécifiques" (l. 8) pour les femmes comme la rythmique ou les danses traditionnelles, ce qui sera maintenu malgré les nombreux autres changements dans les Instructions ministérielles de 1945, puis les IO de 1959 inspirés de la néo-suédoise de Savin, formateur au CREPS de Bordeaux (Ottogalli-Liard, "L'apprentissage du genre en EP, devenir homme ou femme par l'exercice", 2012). De fait, ces contenus imposés par les textes, justifiés par des différences naturelles, se retrouvent au sein des formations et justifient à leur tour le recours à des espaces séparés entre homme et femme. Comme le souligne Eyquem, "les leçons qui s'adressent à des femmes doivent être différentes de celles qui s'adressent à des hommes" (l. 3-4), imposant la formation d'enseignants différents. Il est toutefois à noter que les IREPS sont mixtes pour la plupart, mais préparent tout de même à 2 concours différents pour les hommes et les femmes depuis 1950, contribuant à désigner les enseignants dans une prise en compte forte du sexe de l'enseignant (Fuchs et Renaud, Former des enseignants d'EPS en France au 21<sup>e</sup> siècle, 2020)

Plus encore, cette période opère une forte prise en compte du sexe de l'élève, modifiant grandement les contenus dispensés en formation. En effet, l'image dominante de la femme des années 1940, 1950 et 1960 est celle d'un être qui contrairement à ce qu'on croit Eyquem, est faible, ne pouvant égaler "la force" (l.10) ou "la vigueur" (l.11) masculine (Thibaud, Histoire des femmes en occident, le XX<sup>e</sup> siècle, 2002). De fait, s'impose alors dans la conception des formateurs cette image de "l'éternel féminin" (Dreyfus, 1996) à protéger, ne présentant pas les mêmes besoins que les hommes. Ainsi, M. Baquet, formateur à l'ENEP puis à l'INS à partir de 1945 revendique une méthode sportive technique pour les hommes excluant les femmes auxquelles il leur préfère la rythmique préconisée dans les textes officiels (Baquet, Educateur sportive, initiation et entraînement, 1962). De même, Y. Sural, directrice de l'ENSEF jeunes filles de 1946 à 1967, poursuit le travail initié par Eyquem et son admiration pour Popard en proposant dans sa formation de la gymnastique rythmique et opposée à une EPS commune, avec le soutien de Roger et Fromental (Lebrun, Légiat, 2005).

Toutefois, certains changements sont à l'œuvre dans cette période concernant l'émancipation des femmes, en témoignent le droit de vote universel de 1944, l'inscription de l'égalité dans la constitution entre hommes et femmes en 1946 ou la parité du deuxième sexe de De Gaulle en 1949. Les changements, balbutiants et relatifs, majoritairement aux classes aisées (Benoit, La domination masculine, 1998), précipitent certaines évolutions, à l'école principalement mais aussi dans le sport où les femmes s'investissent de plus en plus, par l'action ou leur faveur d'Eyquem notamment (Ternet, "D'une guerre à l'autre, militantisme féminin et opportunisme d'A. Milliat à M. Eyquem", 2014). De fait, les discours qui accompagnent cette émancipation se retrouvent en EPS où par exemple certaines enseignantes universalistes prônent la pratique du rugby, historiquement très investi par les hommes, en formation à l'ENSEF jeunes filles (Ottogalli, Légiat, "L'apprentissage du genre en EPS, devant homme ou femme par l'exercice", 2012). À l'opposé d'enseignantes refusant d'investir un espace dans lequel elles se voient leur future

domination par les hommes, ces enseignants revendiquent des changements déjà à l'école à l'échelle et dans la société et qui se concrétiseront plus tard. La prise en compte réelle de la différence des sexes des enseignants et des élèves n'est ainsi que peu remise en cause avant la fin des années 1960 dans la formation des enseignants d'EPS.

En effet, la fin des années 1960 voit un changement apparaître en ce que la formation des enseignants d'EPS s'unifie dans les UFR-EPS et dans l'ENSEPS nouvelle à partir de 1969 pour ces deux structures. Dès lors, le sexe de l'enseignant est de moins en moins pris en compte sans qu'il s'opère de grande différence dans la prise en compte du sexe de l'élève. La loi Faure de 1968 autorise la création des UFR-EPS, transformant les facultés mono-disciplinaires en facultés pluri-disciplinaires. Cette loi s'appuie sur les recommandations de mai 1968 relatives à une plus grande autonomie des universités et à l'intégration de disciplines auparavant exclues comme les arts plastiques ou l'EPS (Miszajewski, "Le corps académique, genèse des STAPS", 2005). Cette nouvelle structure remplace dès lors les IREPS et devient la seule à former au CAPEPS, les CREPS se concentrant sur la maîtrise d'EPS et le domaine fédéral (Saint-Martin, Fuchs, "Le second souffle des IREPS, les rapports Andrieu", 2020). De plus, les ENSEPS fusionnent en une nouvelle entité, l'ENSEPS "nouvelle", ne visant plus que la formation mixte d'enseignants déjà titulaires et la création de travaux de recherche. De fait, à partir de la fin des années 1960 et ce jusqu'à nos jours, les structures de formation des enseignants d'EPS, titulaires ou non, sont mixtes. La fusion de l'ENSEPS avec l'INS pour devenir l'INSEP en 1975 ou la création des UFR STAPS par la loi Savary de 1984 ne modifiant



16.75 / 20

Epreuve : 109 Matière : 0366 Session : 2021

## CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuille officielle, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Numérotter chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) et placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuille officielle. Ne joindre aucun brouillon.

pas cet état de fait. La pensée historiquement située d'Eyquem perd à cette période de sa force représentative, il n'est plus considéré comme une "absurdité" (Q.9) de "faire s'entraîner ensemble des hommes et des femmes" (Q.9) en tant qu'enseignants en formation. Si les IO de 1967 marquent toutefois une différence entre hommes et femmes, ne pouvant expliquer la mixité de la formation des enseignants, quelle autre force induit ce changement dans la discipline ?

En plus de devenir mixte, la formation des enseignants d'EPS devient pleinement universitaire avec les UER-EPs de 1969 puis avec le DEUG et la licence STAPS créée en 1975 et 1977. De fait, la formation en devenir universitaire répond aux injonctions du champ universitaire dont les discours se valent à travers ceux de la célèbre étudiante de Mai 1968 (Le Goff, Mai 1968, l'héritage impossible, 1998). Or, le milieu universitaire, principalement aisé, devient au cours des années 1960 très sensible aux discours sociologiques et politiques liés à la déambulation masculine et la nécessaire marche vers l'égalité entre les hommes et les femmes. De fait, il semble que pour devenir universitaire, la formation des enseignants d'EPS se devint de respecter les discours légitimes de ce champ spécifique, de respecter la ~~data~~ au sens bourdieusien du terme (Bourdieu, Le sens pratique, 1980), ce qui implique la mixité. Ceci est d'autant plus possible que les UER EPS se basent sur les I.A.E.S., structures déjà mixtes auparavant.

9/16

Au-delà des seules structures, il semble que les formateurs prennent toujours fortement compte d'une différence de sexes dans les contenus dispensés au sein des formations. À ce niveau, il semble que la pensée d'Equiem relative aux "qualités à développer" (l. 7) différentes entre les filles et les garçons reste de mise, par le biais d'"exercices spécifiques" (l. 8). En effet, les IO de 1967 rédigées par Trincal, Ulmann, Roger et Delaunet mettant en avant le fait que les sports de combat sont réservés aux garçons et l'expression corporelle aux filles. Il est ainsi implicitement suggéré que les filles ne "peuvent répondre par une même rigueur à la puissance masculine" (l. 11) comme le met en avant Equiem. De fait, ces contenus différenciés se retrouvent au sein des formations en ce que les enseignants et enseignantes apprennent à concevoir des leçons différentes pour les garçons et les filles. Les maquettes des UER EPS puis de la licence STAPS, mettant en avant un tiers du temps de formation dans la pratique des APSA, n'obligent pas à la mixité au sein de ces cours. Les structures de formations proposent ainsi pour la plupart tout au plus de ces heures de pratiques de manière démixée (Szerdahelyi, "Pour une histoire sociale et sexuée des enseignants d'EPS depuis la fin du XIX<sup>e</sup> siècle", 2012). Les IO de 1985 ne remettent que peu en cause ce fonctionnement, malgré le fait qu'aucune distinction ne soit posée quant au sexe. En effet, ces textes promettent un "respect des différences" sur lequel s'appuie les formations et les enseignants sur le terrain pour démixer les pratiques, sans connaître d'une prise en compte des différences. De plus, en ce que le concours du CAPES est non-mixte jusqu'en 1989, il apparaît difficile pour les UER EPS et UFR de proposer des cours et contenus de formation totalement mixtes.

Ainsi les enseignants apprenant en formation à prendre en compte fortement le sexe de l'élève pour adapter la pratique, et ce malgré la progressive mixité instaurée dans le secondaire par la loi Haby de 1975. L'EPS semble résister à ces changements en opérant une mixité "ensemble mais à côté" du plupart du temps comme le dénonce Davise en 1986 ("mixités et EPS", tome EP-5) en justifiant cette pratique par le recours aux groupes de niveaux et à une différenciation qui impulse entre autres une circulaire de 1974 et le rapport Legendre de 1983. De même, la formation et les leçons d'EPS résistent aux évolutions sociétales qui incarnent les lois Chaurin sur la contraception (1967) et Veil sur l'avortement (1975) en ce qui concerne l'émancipation féminine. À cet égard, Eyquem participe de cette évolution des mentalités vers davantage d'universalisme en tant que présidente du Mouvement Démocratique Féminin de 1962 à 1970, prônant une égalité entre hommes et femmes (Casten-léante, MT. Eyquem, du sport à la politique, parcours d'une féministe, 2009). Dès lors, la référence quasi hégémonique au sport en EPS dans cette période (Attali, Saint-Martin, "Le rôle de l'école dans la genèse d'une culture sportive de masse", 2007) semble être le facteur principal de cette inertie au changement en ce qui concerne la prise en compte de la différence des sexes. En effet, des années 1960 aux années 1980, l'enseignement reste majoritairement sportif, parfois centré sur la technique ou sur l'enfant comme le prône Mérand (Cromet, "Les pratiques des enseignants d'EPS (1920-1980), une facette peu connue de l'histoire de l'EP", 2012). Dès lors, si la référence est sportive, comment est-il possible autrement qu'en séparant les sexes comme le font les instances sportives nationales et internationales ? Si les femmes intégraient un cours de la période des pratiques olympiques, allant jusqu'à représenter 35% des adhérents en 1985 (Islinger, Laureau, Méhendi, "Enquête INSEP", 1987), elles pratiquent le plus souvent à côté des hommes, à l'entraînement ou en compétition (Davise, Laureau, Sport, école, société, la différence des sexes, 1998). De même, elles n'accèdent pas aux mêmes pratiques, si les hommes participent le judo aux Jeux Olympiques depuis 1964, les femmes n'y ont accès qu'avec les Jeux de Barcelone en 1992. En prenant comme

support le sport démixé, l'EP ne semble pas en mesure d'échapper dans sa formation à cette non mixité, aux "leçons différentes" et aux "exercices spécifiques" pour chacun des sexes.

Malgré tout, certains enseignants formateurs revendiquent une EP mixte sans contenus différenciés, s'opposant aux propos d'Eyquem de 1964. En effet, Parlebas, formateur à l'ENSEP<sup>jeunes filles</sup>, puis ENSEP nouvelle promeut les jeux traditionnels pour filles et garçons afin de construire une éducation partagée (Parlebas, Jeux et sports, 1976). De même, Pujade-Renaud, formatrice à l'IVERPS de Paris La Rochelle propose des cours mixtes d'expression corporelle ainsi qu'un cours commun Karaté-danse avec Zimmermann en 1973, ce qui s'oppose aux IO de 1967 (Férey, Mouvements et rythmes des corps en mouvement, 2005). Ainsi, il semble que ces propositions restent marginales jusqu'à la création d'un CAPES mixte et le détachement d'une référence sportive, l'unification des structures ne saurait dans cette période provoquer la diminution de la prise en compte du sexe de l'élève comme le met en avant Eyquem.

La fin des années 1980 voient dès lors se clore cette période par la création d'un CAPES mixte en 1989, signant la possibilité pour les enseignants d'enseigner aux garçons et inversement. Le sexe de l'enseignant n'est alors plus pris en compte que de manière marginale. En effet, les structures de formations des enseignants d'EPS s'alignent dès lors sur celles des autres enseignants du secondaire, par le loi Tesson de 1989 créant les IUFM puis par la loi Paillan de 2013 créant les ESPE. Les enseignants d'EPS se forment ainsi avec les autres enseignants et se préparent hommes comme femmes à un concours unique. Contrairement à la pensée d'Eyquem, "les leçons qui s'adressent à des femmes" ne doivent pas être différentes

16.75 / 20

Epreuve : 109 Matière : 0560 Session : 2021

## CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuille officielle, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) et placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuille officielle. Ne joindre aucun brouillon.

de celles qui s'adressent à des hommes" (l.3-4) en ce qui concerne la formation. En effet, en devenant intégrée avec les autres disciplines, la formation en EPS se doit de suivre la trajectoire de ce champ spécifique, comme dans la période précédente avec l'université. Or, l'école est depuis les années 1980-1990 à la recherche de l'égalité entre les filles et les garçons comme en témoigne le loi Zospin de 1989 ou le Grenelle relatif à l'égalité inscrite en 2015 par Vallaud-Belkacem. En tant que discipline scolaire, l'EPS est touchée par ces changements qui visent à pallier les difficultés relevées par des sociologues comme Baudelat et Establet (Allez les filles!, 1992) concernant les inégalités persistantes et créées par l'école. En ce sens, l'EP se doit dans ses structures de formation de ne plus opérer de distinction entre les sexes des enseignants et au sein des contenus entre les sexes des élèves.

Pour autant, la variable sexuée ne saurait disparaître complètement des formations en ce que l'ajout d'égalité de réussite entre filles et garçons prend en compte de ce que sont filles et garçons au départ : des individus socialisés différemment. En effet, il apparaît qu'en EPS les résultats des filles sont en moyenne inférieurs à ceux des garçons sur toute la période (Vigneron, "Les inégalités de réussite entre filles et garçons, déterminisme biologique ou fabrication scolaire", 2006). Or, le contexte social d'émancipation féminine et de revendication d'une égalité entre les sexes amène à considérer cette différence comme problématique, reflétant l'image d'une femme ne pouvant "répondre par une même rigueur" (l.11)

13/15

à la puissance masculine en EPS, l'image d'un éternel féminin faible. C'est ainsi que certains enseignants prônent le recours à une différenciation pédagogique, dans une prise en compte des différences des élèves, pour adapter l'enseignement et faire réussir chacun. Par exemple, l'apparition des activités d'athlétisme de ski à partir de 2001 dans les programmes amène les enseignants à se fermer sur ces activités dans la logique avancée sur de permettre à chaque élève d'évaluer suivant ses goûts et ses projets (Favard, "Vers un athlétisme conscient de ses enjeux en EPS", 2019). Les formations des enseignants mettent ainsi en avant l'autonomie de l'élève visant à "ne plus mettre au ban de l'EPS le lycéen et le petit gros" (Méard et Klein, "Les programmes d'EPS au lycée", 2001) dans ces activités d'athlétisme promues par exemple par Cogélimo ou Phallemos. Or, procéder ainsi, c'est prendre en compte les goûts de l'élève, donc sa socialisation genrée, donc in fine son sexe, la socialisation genrée se basant sur la perception d'une différence des sexes (Duro-Bellat, La tyrannie du genre, 2017). Les élèves sont ainsi en autonomie et en liberté pour exprimer et renforcer leurs différences de genre. Il n'est ainsi pas rare d'observer que les filles choisissent davantage des mobiles liés à l'esthétique que les garçons, voulant échapper à "une utilisation instrumentale" (p.11) ce qui perpétue implicitement le renforcement des stéréotypes genrés et leur reproduction. En effet, l'imaginaire féminin se situe toujours autour du corps, de l'esthétique et de la santé, en lien avec le fait que les femmes pratiquent davantage des activités liées à ces dimensions (Duro-Bellat, La tyrannie du genre, 2017). Ce faisant, en formant les enseignants à prendre en compte le genre pour différencier les pratiques, les formations des enseignants perpétuent la prise en compte de l'image d'un féminin faible, tournée vers l'esthétique dans une réification de son corps (Daurise, "Filles et garçons, ensemble et à égalité?", 2018).

Au-delà de cet aspect lié principalement aux activités d'entraînement du corps, les contenus de formation des enseignants restent centrés autour de la référence sportive, ce qui peut provoquer un éloignement des filles de ces formations. En effet, et malgré les avancées et conquêtes féminines en matière de sport, ce dernier reste un bastion de la masculinité (Ternet, "Sport et genre", 2005). De fait, quand les épreuves d'entrée au STAPS jusqu'en 1995 ou les épreuves pratiques du CAPES se basent sur les pratiques sportives dominantes, ces dernières opèrent un filtre qui tend à éloigner les femmes de la formation. Il apparaît ainsi que la profession et la formation sont majoritairement masculines, et que la formation voit son pourcentage de femme diminuer depuis 2000 (Erard, 2018). Ce fait peut sembler paradoxal dans la mesure où l'émancipation féminine s'accroît mais correspond toutefois à la tendance des sociétés libérales à se polariser en matière de genre (Roux-Bellat, La Gramme du genre, 2017). La formation des enseignants d'EPS semble alors se baser sur un aveuglement, un universalisme qui in fine diminue le nombre de femmes en STAPS : en prenant comme référence le sport, plus pratiqué par les hommes que les femmes (Lefèvre, Thiery, Bulletin de statistique, 2010), cette formation provoque l'auto-censure des femmes qui se pensent inadéquates dans un univers perçu comme masculin. En ne prenant aucunement compte d'une différence des sexes, la formation peut paradoxalement prendre position en faveur d'un "masculin neutre", éloignant les femmes socialisées différemment de la profession et renvoyant l'image que défendait Eyquem de "l'absurdité de faire s'entraîner ensemble des hommes et des femmes" en STAPS.

Les biais qui induisent les postures universalistes et différentialistes défendues par Eyquem au cours de sa vie sont ainsi nombreux et insidieux. Prendre en compte le sexe et le genre en formation revient à renforcer les différences issues de la socialisation genrée des individus, ne pas les prendre en compte conduit à éloigner les femmes des formations.

On nous a ainsi montré au cours de la période que la prise en compte des différences sexuelles avancées par MT. Eyquem se fait moins prégnante, notamment en ce qui concerne la prise en compte du sexe de l'enseignant, au risque de provoquer un éloignement des femmes des formations. La prise en compte des différences sexuelles des élèves dans les contenus de formation et par les formateurs diminue quant à elle de manière moins franche et tendant vers une prise en compte du genre au risque de renforcer les différences. Etant au carrefour d'influences sociales, scolaires et sportives, l'EPS dans sa formation possède toutefois assez d'autonomie de champ pour résister aux changements liés à l'émancipation féminine, perpétuant longtemps "un certain nombre d'exercices spécifiques" (L.8) à dispenser.

En guise d'ouverture, nous pourrions nous poser des questions sur la notion de genre qui tend à supplanter celle de sexe. Au départ pensée comme un outil sociologique visant à identifier les pratiques, représentations, goûts, rôles et places qui se construisent en référence au sexe, cette notion tend à couvrir les mêmes aspects que le sexe lorsqu'il est utilisé pour désigner une facette de l'identité des individus (Duro-Bellat, La tyrannie du genre, 2017). Le genre semble dans les représentations renvoyer à une réalité ontologique quand au départ il s'est construit en tant que concept pour justement démentir le caractère construit des différences observables entre les sexes. Cette difficulté de transposition de concept scientifique se retrouve en EPS où le respect des différences de genre pose comme injonction malgré leur réalité sociale et construite ainsi que leur genèse. Une formation sociologique plus poussée, tant dans le secondaire qu'en STAPS pourrait sans doute permettre de lever cette ambiguïté persistante.